



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**EL BILINGÜISMO COMO HERRAMIENTA DE TRABAJO PARA
LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.**

AUTORA: MÓNICA MANCHO RODRIGUEZ

TUTORA: PROFESORA CONCHA SASTRE COLINO

Valladolid, 2020

Resumen

Esta propuesta de intervención está dedicada a la concienciación de todos los alumnos y alumnas de Educación Primaria sobre la importancia de la inclusión en un aula. Para su realización, se utilizará una herramienta cada vez más importante en la mayoría de los centros escolares del país, como es el bilingüismo. Con el aprendizaje de una lengua puede ser más sencillo elaborar actividades de inclusión.

Este trabajo constará de dos partes significativas. La primera parte será la sección teórica donde comentaré la importancia de los términos: bilingüismo e inclusión. La segunda parte incluirá el desarrollo de una Propuesta Educativa en la cual se pondrán de manifiesto dichos términos.

Palabras clave

Bilingüismo, inclusión, metodología CLIL, Taxonomía de Bloom.

Abstract

This project deals with the awareness of all primary school students about the importance of inclusion in the classroom. To carry it out, an increasingly important tool will be used in most schools in the country. This tool is bilingualism. When learning a language, it can be easier to develop inclusion activities.

This research project will consist of two significant parts. The first part will be the theoretical section where I will comment about the importance of the terms bilingualism and inclusion. The second part will include the development of an educational proposal where the terms bilingualism and inclusion will be dealt with.

Key words.

Bilingualism, inclusion, CLIL methodology, Bloom Taxonomy

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	2
2.1. Objetivos generales.	2
2.2. Objetivos específicos.....	2
3. JUSTIFICACIÓN	4
3.1. Relevancia del tema	4
3.2. Relación del tema con las competencias del título.....	4
4. MARCO TEÓRICO	7
4.1. Definición de Inclusión	7
4.2. Definición de Bilingüismo	9
4.2.1. Ventajas del bilingüismo.	12
4.3. Bilingüismo en las escuelas. Estrategias de Aprendizaje. Metodología CLIL.....	13
4.3.1. Comprensión lectora	18
4.3.2. Comprensión auditiva	18
4.3.3. Expresión escrita	19
4.3.4. Expresión oral.	19
4.4. Educación Bilingüe y atención a la diversidad.	20
5. PROPUESTA EDUCATIVA	22
5.1. Contextualización.....	22
5.2. Sesiones.....	23
5.3. Evaluación.....	32
6. CONCLUSIONES	33
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34
8. ANEXOS	36

1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad actual, es cada vez más importante la enseñanza de un segundo idioma extranjero, normalmente el inglés. Una forma de enseñar esta lengua es a través del bilingüismo, el cual va cobrando cada vez más importancia en la mayor parte de las escuelas de nuestro país. A la hora de adquirir, enseñar y aprender una lengua extranjera, se deben tener en cuenta las influencias y los contextos sociológicos, así como las distintas influencias contextuales que acontecen en un acto de habla. Esto me lleva a la introducción del concepto de inclusión.

Así como el bilingüismo es cada vez más importante en las aulas, la inclusión no tiene la importancia que debería, ya que se piensa que todos los alumnos son inclusivos y no discriminan a nadie, pero a veces esto no es así. Debemos introducir el concepto de inclusión en la mayor cantidad de materias posibles.

A través de la enseñanza de un nuevo idioma, puede resultar más sencillo introducir un concepto como el de inclusión, ya que un nuevo idioma implica una nueva cultura, nuevas costumbres, nueva gente y da lugar al momento perfecto para utilizar la ‘no discriminación’.

Con este proyecto, pretendo crear una propuesta educativa donde los protagonistas sean el idioma inglés y la inclusión, y demostrar, que, a través de una buena metodología, esto es factible y beneficioso para los alumnos, sus valores y su futuro.

2. OBJETIVOS

Para llevar a cabo este trabajo se han planteado una serie de objetivos, tanto generales como específicos.

2.1. Objetivos generales.

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
- Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo a las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.
- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

2.2. Objetivos específicos.

- Diseñar procesos de enseñanza-aprendizaje bilingües donde la inclusión del alumnado sea imprescindible.

- Fomentar la inclusión como algo insustituible en las asignaturas bilingües.
- Trabajar la inclusión atendiendo a la igualdad de género, la igualdad socioeconómica y el respeto por todos los seres humanos.
- Incluir actividades inclusivas en las materias bilingües.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1. Relevancia del tema

En primer lugar, el cumplimiento de la ley actual de educación, LOMCE (2013), donde en el Artículo 79 habla sobre *las medidas de escolarización y atención*, en el segundo punto dice “La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo” y por tanto, ya que la ley da importancia a este tema considero que es importante tratarlo ayudándonos de una herramienta tan importante como es el bilingüismo.

En segundo lugar, para mí como persona y futura docente, un aspecto muy importante de la educación es que cada uno de los alumnos tenga oportunidades y se cumplan sus necesidades. La inclusión es tan importante como cualquier contenido didáctico, y, por tanto, debemos comunicarlo y demostrarlo al alumnado.

A través de este proyecto me gustaría hablar del bilingüismo como una herramienta para alcanzar esa inclusión.

El bilingüismo tiene una importancia vital hoy en día, ya que el aprendizaje de una segunda lengua resulta indispensable para ayudar en el desarrollo de niños y niñas. De esta forma estarán bien preparados para un mundo cada vez más intercultural y desarrollado. Además, niños y niñas ampliarán su campo de comunicación gracias al conocimiento de otra lengua que no es la materna, así como su desarrollo cognitivo y personal.

3.2. Relación del tema con las competencias del título

Los estudiantes del Grado de Educación Primaria, deben desarrollar una serie de competencias generales y específicas que relacionaré con el tema elegido para este trabajo:

Competencias generales:

1. *Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.*

La realización de este trabajo analiza de forma introspectiva lo aprendido a lo largo de los 4 años de este grado, incluyendo el bilingüismo y la inclusión en un mismo aula y al mismo tiempo.

2. *Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.*

Después de todo lo aprendido con la elaboración de este trabajo y gracias a los dos periodos de prácticas, considero que me siento completamente preparada para seguir elaborando unidades didácticas y ponerlas en práctica con total autonomía.

3. *Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, un compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de paz y de los valores democráticos.*

Lo que he pretendido en la parte práctica de este trabajo ha sido que todas las actividades sean inclusivas y, por tanto, que no haya ningún tipo de desigualdad.

Competencias específicas:

1. Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado.

En el caso de la clase con la que he trabajado durante esta Propuesta Educativa, ninguno de los alumnos necesitaba medidas de atención a la diversidad, aun así, la propuesta está elaborada para poder ser modificada en caso de que alguno de los alumnos precisara de ello.

2. Potenciar la formación personal facilitando el auto conocimiento, fomentando la convivencia en el aula, el fomento de valores democráticos y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad, rechazando toda forma de discriminación.

A través de la Unidad Didáctica diseñada para este trabajo, la convivencia en el aula, el respeto por los compañeros y el trabajo en grupo está asegurado, ya que era uno de los aspectos principales para mí.

3. Planificar lo que va a ser enseñado y evaluado en relación con la lengua extranjera, así como seleccionar, concebir y elaborar estrategias de enseñanza, tipos de actividades y recursos didácticos.

A lo largo de la Unidad Didáctica, como se podrá comprobar en el punto de Propuesta Educativa, aparecen los contenidos que vamos a tratar, los diferentes tipos de actividades y los recursos que van a ser objeto de nuestro estudio.

4. MARCO TEÓRICO

Existen dos conceptos clave que debemos analizar: Qué es la inclusión y qué es el bilingüismo.

4.1. Definición de Inclusión

Después de leer varios artículos¹, he podido comprobar que no hay una sola definición de inclusión, hay definiciones muy diferentes, aunque todas tienen algo en común, que es intentar dar respuesta a las necesidades del alumnado.

Podríamos decir, que la inclusión educativa es inherente al derecho a la educación o, en una definición más clara, un requisito del derecho a la educación, toda vez que el pleno ejercicio de este derecho implica la superación de toda forma de discriminación y exclusión educativa. Avanzar hacia la inclusión supone, por tanto, reducir las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje.

Es necesario que prestemos atención al alumnado más vulnerable o desfavorecido ya que con estas condiciones están más expuestos a ser excluidos y por tanto necesitan una buena educación para avanzar. Además, la calidad es un requisito necesario para la inclusión, ya que la calidad es para todos y un indicador de calidad es la inclusión. De este modo, las escuelas de calidad deberían ser escuelas inclusivas, que aporten respuesta a todas las necesidades educativas de todos y cada uno de los alumnos.

En Ainscow (2001) encontramos una definición, que podemos considerar apropiada en el ámbito de la educación, donde está presente ese proceso de transformación de la educación actual: “La palabra inclusión indica un proceso de transformación en el que las escuelas se desarrollan en respuesta a la diversidad de los alumnos que asisten a ellas” (p. 235)

Ainscow (2001) centrándose en el concepto de comunidad, señala que la inclusión es:

¹ Dichos artículos aparecen mencionados en las Referencias Bibliográficas. Los autores de estos artículos son: Begoña Martínez Domínguez, Cynthia Duk, Gerardo Echeita y Mel Ainscow.

[..]un proceso de incremento de la participación de los alumnos en culturas, currículos y comunidades de sus escuelas locales y de reducción de su exclusión de estos, sin olvidar, por supuesto, que la educación abarca muchos procesos que se desarrollan fuera de las escuelas[...]. Proceso sin fin, en vez de un simple intercambio de estado, que depende de un desarrollo pedagógico y de organización continuo dentro de la educación general. (pp. 293-294).

La educación inclusiva debe coincidir con la “Educación para Todos”² (EPT). Sobre esta cuestión se inició un debate en la Conferencia Mundial que se celebró en 1990 en Tailandia. Esa idea ha ido evolucionando a lo largo del tiempo hasta adquirir la noción de que no solo hemos de tratar un concepto de integración, sino que es necesaria la reestructuración de las escuelas a favor de las necesidades de todos los alumnos. Las escuelas eficaces son las escuelas inclusivas.

La educación u orientación inclusivas, fue uno de los pilares de la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Practica para las Necesidades Educativas Especiales, aprobada por representantes de muchos gobiernos y organizaciones internacionales en junio de 1994 (UNESCO, 1994). Esta declaración recomienda: “Todo menor con necesidades educativas especiales debe tener acceso a una escuela normal que deberá acogerlo y acomodarlo dentro de una pedagogía centrada en el menor que cubra dichas necesidades ” y también afirma: “las escuelas normales con orientación inclusiva son el medio más eficaz para combatir actitudes discriminatorias, para construir una sociedad inclusiva y para alcanzar la educación para todos”. Además, sugiere que tales escuelas pueden ofrecer “educación efectiva para la mayoría de los menores”.

La inclusión, además de ser un proceso como he mencionado anteriormente, es la participación y rendimiento de todo el alumnado, donde la participación se refiere a la calidad de los alumnos frente a la experiencia en que ellos se encuentran en las escuelas y, por tanto, incluye la opinión de ellos mismos. El rendimiento hace referencia a los resultados escolares de los alumnos a lo largo

² La ‘Educación para todos’, fue no sólo un intento por asegurar educación básica — satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje — a la población mundial, sino también un intento por remozar la visión y el alcance de dicha educación básica. Sirvió de marco para el diseño y la ejecución de políticas educativas a nivel mundial.

de su permanencia en un centro escolar, y no solo a los resultados numéricos de exámenes o tests. La inclusión también implica una responsabilidad moral, ya que pone una atención especial en aquellos grupos minoritarios, excluidos o que están en peligro de ser marginados. De esta forma, se centra en la identificación de cada alumno, por ser única y exclusivamente un ser humano igual que todos los demás. La inclusión elimina barreras.

Si nos referimos a la inclusión educativa, una de las partes fundamentales de la misma, se considera a la cultura, y que, además, se debe identificar y trabajar en primera instancia en y por cualquier centro escolar que esté interesado en que se le considere un centro inclusivo. La escuela debe considerarse una estructura social que sea capaz de responder a las características del contexto que la conforme, y a la necesidad social que el alumno requiera, por ejemplo, necesidades de una enseñanza específica o necesidades sociales de respeto con la diversidad. De esta forma, será capaz de crear una nueva cultura donde la colaboración e interacción pongan de manifiesto un clima de aceptación, respetando las diferencias y particularidades de cada uno.

4.2. Definición de Bilingüismo

Sobre el bilingüismo, es necesario saber que existen varios autores, como señalamos a continuación en la tabla 1 sobre las definiciones del bilingüismo. Estos autores han dado definiciones a este término desde diferentes perspectivas y, por tanto, también existen diferentes tipos, características... La educación bilingüe debe preparar para la diversidad, para los diferentes aspectos sociales, políticos y económicos en los que se ven inmersos los individuos en un mundo globalizado. A continuación, podemos ver diversas definiciones del concepto de bilingüismo.

▪ Para Bloomfield (1933), el bilingüismo implica “un dominio de dos lenguas igual que un nativo”. En otras palabras, es la capacidad para hablar dos lenguas como lo hacen los hablantes de lengua materna produciendo enunciados bien formados.
--

▪ Según Haugen (1953), la persona bilingüe puede utilizar expresiones completas y con significado en diferentes lenguas.
--

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por su parte, Weinreich (1953) afirma que la práctica de utilizar dos lenguas de forma alternativa se denomina bilingüismo y las personas implicadas bilingües.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ En 1959, Weiss sostiene que el bilingüismo es el uso directo, activo y pasivo de dos lenguas por el mismo sujeto hablante; entendiéndose por activo cuando se habla, y pasivo cuando se recibe o entiende.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Macnamara (1967) define el bilingüismo como la capacidad de desarrollar algún nivel de competencia (hablar, leer, entender, escribir) en una segunda lengua.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para Mackey (1976), el bilingüismo es la cualidad de una persona o población que hace uso corriente de dos lenguas sin una aptitud marcada por una lengua más que por la otra.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por su parte, Titone (1976) explica que el bilingüismo es la capacidad de un individuo de expresarse en una segunda lengua respetando los conceptos y las estructuras de esta.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ En 1981, Blanco afirma que el bilingüe es aquella persona que es capaz de codificar y decodificar en cualquier grado, señales lingüísticas provenientes de dos idiomas diferentes.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Según Cerdá Massó (1986), el bilingüismo consiste en la aptitud del hablante para utilizar indistintamente dos lenguas. Por extensión, dicese de la condición sociolingüística por la que una comunidad emplea dos lenguas distintas para cubrir exactamente los mismos cometidos comunicativos colectivos y privados.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Harding y Riley (1998) sostienen que los individuos que tienen la posibilidad de comunicarse en dos o más códigos lo hacen en contextos diferenciados que requieren usar uno u otro sistema lingüístico. Por ende, su vocabulario y su habilidad para hablar, escribir, escuchar o leer tiene distintos niveles de acuerdo con los usos que realiza en cada lengua.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para Romaine (1999), el bilingüe es aquella persona que aprende un conjunto de significados con dos representaciones lingüísticas diferentes.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lam (2001) define bilingüismo como el fenómeno de competencia y comunicación en dos lenguas.

Tabla 1: Definiciones Bilingüismo. Revista de la Universidad de la Salle (Bogotá).

Una de las definiciones que me ha llamado la atención, así como los tipos de bilingüismo que propone, es la dada por U. Weinreich (1953). Este autor habla sobre el bilingüismo coordinado y compuesto. En el bilingüismo coordinado el

niño es capaz de desarrollar dos sistemas lingüísticos paralelos y puede usarlos según el contexto o la situación en la que se encuentre, de este modo, las palabras poseen dos significados y dos significantes. Esto es, cuando el niño posee un conjunto de palabras equivalentes en las dos lenguas, que varían su significado ligeramente. Este tipo de bilingüismo sucede cuando cada uno de los progenitores habla en una lengua diferente al niño. De esta forma, el niño incorpora y distingue dos sistemas lingüísticos diferentes, sin ninguna interferencia o mezcla.

Por otro lado, en el bilingüismo compuesto, el niño solo tiene un significado para dos significantes, el niño no tiene la capacidad de encontrar las diferencias conceptuales marcadas en ambas lenguas, sino que necesita de ambas lenguas para pensar y así poder comunicarse.

En la siguiente tabla podremos ver estos dos tipos de bilingüismo representados gráficamente.

	BILINGÜISMO COORDINADO		BILINGÜISMO COMPUESTO	
Nivel conceptual	Book	livre	book=livre	
			/	\
Nivel lexical	/buk/	/livre/	/buk/	/livre/

Tabla 2. Diferencias entre el bilingüismo coordinado y el bilingüismo compuesto según Weinreich. (1953)

El nivel lingüístico de cada lengua es un criterio que permite también clasificar el bilingüismo. De esta forma, Weinreich (1953) habla del bilingüismo subordinado, que indica un desequilibrio en el desarrollo lingüístico de las dos lenguas, e incluye el hecho de que la lengua materna se ha afianzado, mientras que la segunda lengua se está desarrollando. Por tanto, el bilingüismo es incompleto. En el bilingüismo subordinado, la persona “percibe la vida” desde su lengua materna, como un monolingüe. En la tabla 3, que mostramos a continuación, podremos ver una representación gráfica del bilingüismo subordinado.

Bilingüismo subordinado	
Nivel conceptual	Book
Nivel lexical	 /buk/ /livre/

Tabla 3. Bilingüismo subordinado según Weinreich. (1953)

Además de estas definiciones, existen otras perspectivas diferentes como, por ejemplo, el bilingüismo psicolingüístico y el bilingüismo sociolingüístico.

El bilingüismo psicolingüístico, podríamos definirlo como una ciencia que analiza la influencia del bilingüismo sobre los procesos mentales y cognitivos. Según Titone (1976) el bilingüismo psicolingüístico es “la capacidad de un individuo de expresarse en una segunda lengua respetando los conceptos y las estructuras propias de la misma”. (p. 155)

En cambio, el bilingüismo sociolingüístico es la ciencia que estudia y analiza los diferentes aspectos del bilingüismo, así como la influencia en la sociedad, en las normas culturales y en el contexto en que interactúa. De acuerdo con Cerdá (1986), una definición concreta del bilingüismo sociolingüístico es: “La aptitud del hablante para utilizar indistintamente dos lenguas. Por extensión, dicese de la condición sociolingüística por la que una comunidad emplea dos lenguas distintas para cubrir exactamente los mismos cometidos comunicativos, colectivos y privados”. (p. 155)

4.2.1. Ventajas del bilingüismo.

Como hemos podido comprobar, resulta complicado llegar a una definición del bilingüismo, así como alcanzarlo completamente. Aun así, si se comienza en una edad temprana, los alumnos a largo plazo podrán adquirir una serie de ventajas.

Si el bilingüismo se desarrolla correctamente, se darán una serie de ventajas en el alumno de tipo cognitivo y sociocultural.

- Los alumnos mostrarán su capacidad para incrementar su concentración, así como para mejorar la memoria a corto y largo plazo.
- Los alumnos obtendrán beneficios para el área de creatividad.
- Los alumnos suelen estar más motivados y concienciados ante la diversidad lingüística y cultural.
- Los alumnos muestran actitud positiva y mayor facilidad ante el aprendizaje de una nueva lengua
- Los alumnos suelen resolver problemas con mayor facilidad
- En su futuro, los alumnos obtendrán beneficios tanto profesionales, como sociales.

4.3. Bilingüismo en las escuelas. Estrategias de Aprendizaje. Metodología CLIL.

Una metodología que me ha parecido muy interesante que nos permita aprender todo tipo de contenidos y a su vez otro idioma, es la metodología CLIL. Sus siglas significan en inglés: ‘*Content and Language Integrated Learning*’ o en español AICLE o ‘Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras’. Marsh (1994) afirma que esta metodología se refiere a situaciones donde las asignaturas o partes de estas, se imparten a través de una lengua extranjera con dos objetivos principales, el aprendizaje de contenidos y simultáneamente el aprendizaje de una lengua extranjera. Graddol (2006) expresa que ‘CLIL es un enfoque de la educación bilingüe en el que tanto el contenido curricular como el inglés son enseñados simultáneamente’. Existen varios métodos tanto para enseñar como para aprender un idioma. En la actualidad es muy importante el enfoque cognitivo y más específicamente el enfoque comunicativo, donde el alumno sea el protagonista. El objetivo más importante en la enseñanza de una lengua extranjera es mejorar la competencia comunicativa y desarrollar diferentes procedimientos para enseñar las 4 habilidades lingüísticas. Esta metodología es innovadora.

CLIL se utiliza en la enseñanza de niños de preescolar y escuela primaria para el aprendizaje de lenguas a través de actividades de conciencia lingüística,

todos los días. Además, los profesores de lenguas extranjeras, que imparten otras materias que no estén relacionadas con otra lengua, recurren frecuentemente a esta metodología. Los partidarios de esta metodología tienden a pensar que, gracias a ella, se puede lograr una mejora en el contenido y en la lengua extranjera a través de una interacción gradual.

La naturalidad proporcionada por CLIL parece ser uno de los factores clave para aprender con éxito conceptos de diferentes asignaturas y la lengua utilizada. CLIL no solo busca habilidades lingüísticas; resulta que los estudiantes que aprenden diferentes idiomas desarrollarán mejor sus procesos cognitivos y, por lo tanto, CLIL tiene una influencia considerable en la conceptualización. Es beneficioso estudiar en un idioma que no sea el idioma materno. Por un lado, este hecho se debe a que los alumnos tienen que trabajar mucho para descodificar la información comunicada en otro idioma y, por otro lado, se debe al esfuerzo adicional del maestro, todos los alumnos pueden usar información y contenidos en una lengua distinta de la propia.

La práctica de CLIL en el aula debe basarse en principios teóricos para garantizar que el desarrollo del nivel de lenguaje del alumno no determine o reduzca el desarrollo de procesos cognitivos. Según Coonan (como citó Coyle, 2008):

CLIL no es en absoluto un modelo unificado, ya que se produce localmente en respuesta a las condiciones y necesidades locales. Por lo tanto, dependiendo del tipo de actividad o tarea propuesta, la lengua extranjera, en este caso el inglés, se incluye en esta intervención en la Guía de aprendizaje, sin afectar el modelo de enseñanza de la institución, de modo que se pueda construir gradualmente un bilingüismo propio. (p. 371)

Según Marsh (2009): “la capacidad de pensar en diferentes idiomas puede tener un impacto positivo en el aprendizaje de contenidos”.

Los docentes que lleven a cabo la metodología CLIL deben implicar de una forma directa y activa a los alumnos para que estos puedan pensar, formar sus propias ideas y realizar un aprendizaje autónomo. A su vez, los alumnos deben entender su propio aprendizaje (aprender a aprender). Dentro de esta metodología las clases deben ser dinámicas, e interactivas, es muy importante el trabajo en

grupo, así como la resolución de problemas y dudas. De esta forma, esta metodología favorece la inclusión.

Hay una gran diferencia entre 'adquirir' y 'aprender' idiomas. El interés en el aprendizaje temprano de idiomas ha sido influenciado por la opinión de que los niños se adaptan bien al aprendizaje de idiomas si se integra en otros tipos de aprendizaje y se lleva a cabo en un entorno "naturalista". En nuestros sistemas educativos, a los alumnos a menudo se les enseña idiomas mediante el uso de un libro de texto (aunque la tecnología digital se utiliza cada vez más como complemento del libro de texto). La cantidad de tiempo dedicado al aprendizaje de idiomas a menudo se ve limitado, debido a la presión de otras materias dentro de un plan de estudios. Cuando los alumnos tienen la oportunidad de recibir la enseñanza del idioma y, al mismo tiempo, experimentar situaciones de la vida real en las que pueden adquirir el idioma de forma más natural, pueden llegar a obtener el éxito.

La clase de lengua extranjera es esencial para que el alumno entienda los aspectos básicos del lenguaje: la gramática, el vocabulario, etc. Pero no siempre hay suficiente tiempo para que el maestro de lengua extranjera vaya más allá de esta parte esencial del proceso de aprendizaje. Los alumnos necesitan tiempo para construir conocimiento y de esta forma, poder poner en práctica lo que ven de teoría en el papel.

Este uso natural del lenguaje puede aumentar la motivación de un alumno hacia el aprendizaje de los idiomas. El aumento de la motivación hacia el aprendizaje de idiomas y el fomento de la autoconfianza del alumno se consideran particularmente importantes cuando el idioma vehicular está lejos de la vida de los alumnos y tiene el estatus de un idioma extranjero. En otros casos, donde los niños migrantes pueden tener acceso limitado al idioma mayoritario del medio ambiente, CLIL puede usarse como un 'nivelador' para hacer que tanto el idioma como el contenido de CLIL sean accesibles para todos los alumnos, independientemente del primer idioma. La exposición adicional al idioma, los métodos utilizados y las actitudes de los alumnos hacia el idioma pueden mejorar la enseñanza y el aprendizaje del idioma en beneficio de todos

Students need to communicate with the teacher, one another, or texts, in order to access or apply content. In so doing, the cognitive demand of tasks requires students to call upon their existing knowledge, concepts, skills and strategies. [Re]search indicates that strengthening and making connections amongst concepts and knowledge increases learning and retention. (Met, 1998; p. 38)

CLIL implica aprender la lengua de manera apropiada mientras se usa el lenguaje para aprender de manera efectiva. Según Do Coyle y David Marsh (2010), se basa en los siguientes principios:

1. En cuanto al contenido, no se trata únicamente de adquirir conocimientos y habilidades, sino de que el alumno cree sus propios conocimientos y comprenda y desarrolle habilidades, lo que definen como un aprendizaje personalizado.
2. El contenido está relacionado con el aprendizaje y el pensamiento (cognición). Para que el alumno pueda crear su propia interpretación del contenido, debe analizarse para determinar sus exigencias lingüísticas.
3. Se necesita aprender el lenguaje relacionado con el contexto de aprendizaje, aprender a través de ese lenguaje, reconstruyendo el contenido y los procesos cognitivos relacionados. Este lenguaje debe ser transparente y accesible.
4. La interacción en el contexto de aprendizaje es fundamental para el aprendizaje. Este hecho tiene implicaciones cuando el contexto de aprendizaje opera a través de un idioma extranjero.
5. La conciencia intercultural es fundamental para la metodología CLIL.
6. CLIL está integrado en un contexto educativo más amplio del contexto en el que se desarrolla, por lo tanto, es muy importante analizar las variables contextuales para un buen desarrollo de esta metodología.

Según esta metodología, existen algunos recursos que pueden resultar útiles a la hora de elaborar actividades, por ejemplo, la Taxonomía de Bloom. Esta teoría fue desarrollada por Benjamin Bloom, un psicólogo estadounidense, en los años 50. Se trata de una clasificación jerárquica de

objetivos educativos basada en la complejidad del proceso cognitivo que requiere. La base de la pirámide contiene los procesos cognitivos menos complejos y en lo más alto, los complejos cognitivos más complejos. No se puede pasar de un nivel a otro, hasta que se domine el anterior, y a nivel docente nos sirve para secuenciar lógicamente las actividades que les proponemos a los estudiantes.

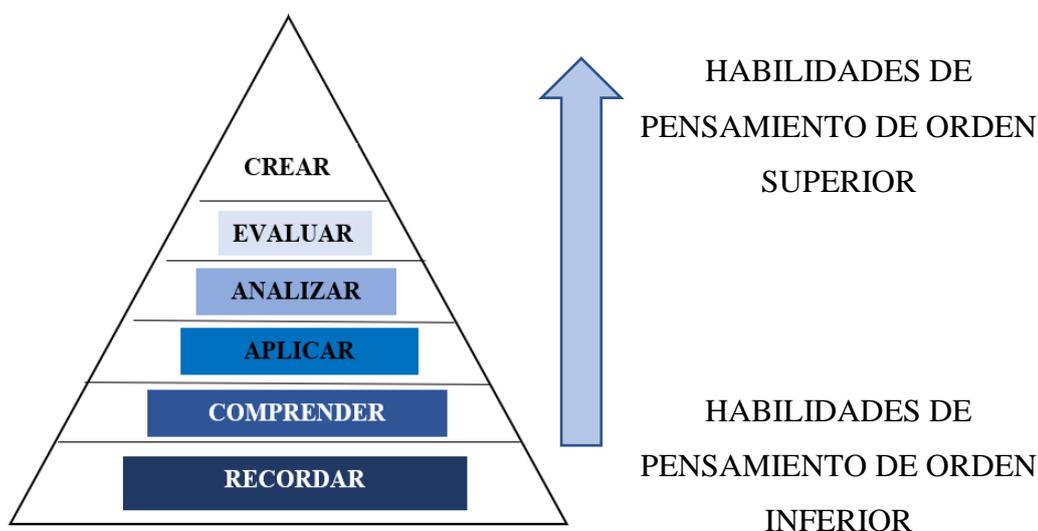


Tabla 4. Taxonomía de Bloom según Benjamin Bloom. (1956)

Los verbos clave que están asociados a los niveles de la taxonomía son los siguientes:

1. Recordar: Reconocer, listar, describir, identificar, recuperar, denominar, localizar, encontrar.
2. Comprender: Interpretar, resumir, inferir, parafrasear, clasificar, comparar, explicar, ejemplificar.
3. Aplicar: Implementar, desempeñar, usar, ejecutar.
4. Analizar: Comparar, organizar, deconstruir, atribuir, delinear, encontrar, estructurar, integrar.
5. Evaluar: Revisar, formular hipótesis, criticar, experimentar, juzgar, probar, detectar, monitorear.
6. Crear: Diseñar, construir, planear, producir, idear, trazar, elaborar.

Las habilidades lingüísticas que he mencionado anteriormente son cuatro, y hablaré de ellas brevemente, a continuación.

4.3.1. Comprensión lectora

Se trata de una herramienta básica dentro del currículo educacional, ya que llevarla a cabo de una forma adecuada y exitosa puede aportar al alumno la oportunidad de adquirir los conocimientos de los contenidos y alcanzar los aprendizajes esperados de las áreas de estudio. Según Pilar Núñez Delgado (2014):

La comprensión del mensaje comienza con la percepción del lenguaje, pasando por la comprensión del significado general de la enunciación hasta culminar en la comprensión de aspectos parciales; es decir, el receptor nunca se propone comprender palabras o frases aisladas, sino captar el significado global de toda la comunicación, su sentido interno. (p. 83)

Cuando hablamos de la lectura en una lengua extranjera, nos podemos encontrar con dos planteamientos teóricos diferentes. El primero de corte cognitivista, por el que la lectura está asociada con el tratamiento y procesamiento de la información. Se considera un proceso intelectual en el que solo importa el texto independientemente del contexto y, además, de una forma individualizada. De esta manera, se trata de un ‘conjunto de habilidades’, que el alumno tiene que desarrollar. El segundo planteamiento es de tipo ‘interactivo’, donde se considera la lectura como un proceso con complejidad donde pueden intervenir, de una forma relevante, todas las demás competencias de un lector, como, por ejemplo, la competencia lingüística, discursiva, sociocultural... además de sus experiencias previas o sus conocimientos sobre el mundo exterior. En este caso, el lector construye el sentido a partir de sus conocimientos previos. Este modelo de lectura está basado en los postulados del interaccionismo social de Vygotsky (1924).

4.3.2. Comprensión auditiva

La comprensión auditiva es una habilidad lingüística que se refiere a la interpretación del discurso oral. Intervienen procesos lingüísticos que abarcan la interpretación de discurso a partir de la decodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y valoración personal, por

lo que además de su carácter receptivo requiere la participación activa del oyente.

Si hablamos de la enseñanza de una lengua extranjera, podríamos destacar la importancia de la interacción que sucede en las fuentes de información que incluyen diferentes contextos lingüísticos, conocimiento particular o general de ver el mundo, etc. Por tanto, el receptor tiene la libertad de utilizar tanto la información que tiene disponible como aquella que le parezca exclusivamente relevante interpretar de lo que el emisor está diciendo.

4.3.3. Expresión escrita

La expresión escrita se trata de una habilidad lingüística que se refiere a la producción del lenguaje escrito. Además de elementos verbales, contempla también elementos no verbales como fórmulas matemáticas o gráficas. Si hablamos del desarrollo de esta habilidad lingüística en una lengua extranjera, es un proceso complejo y extenso en el cual los alumnos deben saber expresar ideas claras y coherentes, además de incluir de forma correcta aspectos lingüísticos propios de cada lengua. De esta forma conseguirá lograr su fin que será la comunicación asertiva de ideas.

4.3.4. Expresión oral.

La expresión oral es la habilidad lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Se trata de una capacidad de comunicación que abarca dominios del léxico, de la pronunciación o de la gramática de la lengua meta, además de conocimientos pragmáticos y socioculturales. Según afirma Bygate (1987): “esta habilidad podría ser la que más dificultad tiene para los alumnos debido a los diversos fonemas de la lengua extranjera y a los temores que tienen de no ser entendidos”. Esta habilidad es en la que los alumnos pueden sentirse más juzgados.

4.4. Educación Bilingüe y atención a la diversidad.

Según Yolanda Jiménez Martínez y José María Mateo (2011)³ parece ser muy complicado encontrar información explícita sobre este tema ya que no ha habido investigaciones exhaustivas respecto al tratamiento de la atención a la diversidad para llegar a una inclusión educativa a partir de programas bilingües.

Madrid (2005) anota esta afirmación:

Por otra parte, el currículo integrado de las lenguas ha de incorporar criterios que den una respuesta educativa a la diversidad del conjunto del alumnado. Dicha respuesta a la diversidad ha de pasar por la estructuración de situaciones de enseñanza y aprendizaje lo suficientemente variadas y flexibles que permitan al máximo número de alumnos y alumnas acceder en el mayor grado posible al conjunto de capacidades que constituyen los objetivos básicos de la escolaridad. (p. 158)

Mejía, Ordoñez y Fonseca (2006), mantienen la siguiente afirmación:

Consideramos importante que los colegios bilingües, o los que están en vías de volverse bilingües, se concienticen acerca de los distintos fenómenos que se asocian con ese desarrollo bilingüe en diferentes circunstancias socio-culturales y contextos lingüísticos, porque los fenómenos sociales, socio-económicos, culturales y lingüísticos de los contextos en los que se desenvuelve el niño bilingüe afectan sus desarrollos específicos y deben ser tomados en cuenta al hacer decisiones sobre políticas educativas. (p. 221)

Pensamos que, sin mencionar la diversidad o la inclusión, están incluidas en todos los programas que se plantean, pero no es así, es necesario hacer una mención explícita de estos conceptos y cómo abordarlos. No hay que ser optimistas, hay que ser realistas. Todos los docentes deben preocuparse por un tema tan importante como son las necesidades de todos los alumnos e incluirlo en la forma de impartir sus asignaturas, buscando la manera conseguir el éxito sin

³ Yolanda Jiménez Martínez y José María Mateo son los autores de la Revista de *Psicología y Educación* Núm. 6, pp. 153-172

incidir negativamente en las diferentes necesidades que posea cada grupo educativo.

Así lo proponen Arnau et al. (1992):

Ante el reto de una enseñanza de calidad, no se puede olvidar que una parte cada vez más importante del sistema educativo está organizado en forma bilingüe. Ello conlleva problemas específicos que las Administraciones y los profesionales de la enseñanza deben tratar como tales. (p. 158)

5. PROPUESTA EDUCATIVA

La propuesta educativa está basada en el desarrollo de una unidad didáctica a la que llamaré “*Growing up with Animals*”. Está basado en un tema de ciencias naturales sobre los animales, en el que los alumnos conocerán los grupos en los que se dividen y las características de cada uno de ellos. Esta unidad didáctica, además de basarse en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, (BOE número 52 de 1/3/2014) para fijar los contenidos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación, consta de actividades inclusivas y concienciadoras para los alumnos.

La Unidad Didáctica constará de seis sesiones y una última en la que se realizará la FT, de aproximadamente 50 minutos de duración. Todas las sesiones rondan en torno a 1 o 2 actividades, a parte del ‘warm up’. Esta Unidad Didáctica está basada en la metodología de la que he hablado anteriormente, la metodología CLIL, y será evaluada con el mismo enfoque metodológico. Más concretamente, me he basado en la Taxonomía de Bloom para el diseño de “*Growing up with Animals*”.

Las primeras sesiones, según la pirámide de la Taxonomía de Bloom, están dedicadas mayoritariamente a recordar, comprender, aplicar y analizar los contenidos. En cambio, la última sesión o FT, está dedicada exclusivamente a los procesos de evaluación y creación. Todos estos procesos y la explicación de las actividades se verán a continuación en las tablas de cada sesión.

5.1. Contextualización

Para el diseño de mi Unidad Didáctica, he decidido basarme en la clase que pude conocer en el breve tiempo en el que realicé la asignatura Prácticum II presencialmente. Se trata de una clase de 2º de Educación Primaria del centro concertado Nuestra Señora del Carmen. Toda la unidad didáctica será impartida en inglés ya que se trata de un centro bilingüe y los alumnos, aunque sean del primer ciclo de Educación Primaria, ya tienen contacto con el idioma. Es algo complicado que los alumnos de este curso puedan formular oraciones completas en inglés, pero al final de la unidad intentaré que hayan adquirido conocimientos necesarios para poder realizar una breve presentación.

5.2. Sesiones

Esta unidad consta de 7 sesiones en total. A continuación, expondré sus nombres y las tablas explicativas de cada una de ellas.

- 1ª sesión: ‘Vertebrate and invertebrate animals’: conocer las diferencias entre los animales vertebrados e invertebrados y saber identificarlos.
- 2ª sesión: ‘Mammals’: conocer las características de los mamíferos, así como animales que pertenezcan a este grupo.
- 3ª sesión: ‘Birds’: conocer las características de las aves, así como animales que pertenezcan a este grupo.
- 4ª sesión: ‘Reptiles’: conocer las características de los reptiles, así como animales que pertenezcan a este grupo.
- 5ª sesión: ‘Amphibians’: conocer las características de los anfibios, así como animales que pertenezcan a este grupo.
- 6ª sesión: ‘Fish’: conocer las características de los peces, así como animales que pertenezcan a este grupo.
- 7ª sesión: ‘Final Task’: creación de un pequeño comic, en pequeños grupos, donde se exponga lo aprendido durante las sesiones previas, además de la originalidad de la historia y la exposición de esta.

SESIÓN 1.

Vertebrate and invertebrate animals



Warm up: pictures of vertebrate and invertebrate animals.

Se trata de una introducción para que los alumnos puedan diferenciar los animales con y sin columna vertebral a través de dibujos de esqueletos de animales (*ANEXO 1*).

Además, contaremos con un video explicativo:

<https://www.youtube.com/watch?v=Old4GnP8x8Y&t=110s>

Activity 1: Find your mate.

Cada uno de los alumnos se colgará una foto en el cuello de un animal vertebrado o invertebrado. Al mirarse el dibujo y ver al grupo al que pertenecen, deberán buscar a los demás de su mismo grupo, darles la mano, y formar una cadeneta para poder llegar a una esquina de la clase donde habrá un cartel escrito de 'vertebrate' y otro de 'invertebrate'. Este proceso lo realizarán sin hablar, solo observando y buscando.

Activity 2: Guess the animal with your eyes covered.

De uno en uno irán saliendo a la pizarra donde tendrán vendados los ojos y les daré una figura de un animal. Por el tacto deberán adivinar de qué animal se trata y clasificarlo dentro de los vertebrados o invertebrados.

SESIÓN 2.

Mammals



Warm up: video explanation on mammals.

Para comenzar, los alumnos visualizarían un video explicativo sobre los animales mamíferos y sus características. En el siguiente enlace disponemos de dicho video:

https://www.youtube.com/watch?v=O6_sRpHkQic

Activity 1: which is which?

Uno de los alumnos saldrá al frente de la clase y todos los demás se taparán los ojos. Deberán estar en silencio. A continuación, de uno en uno levantarán la mano para que el alumno que esté en frente de la clase les deje hacer una pregunta de si o no sobre animales mamíferos. El animal deberá estar escrito en la pizarra al comienzo de la actividad. Irán pasando todos los niños poniendo un animal para que lo adivinen. Algunas de las preguntas que los alumnos podrán hacer serán las siguientes:

- Has it got 4 legs?
- Is it big?
- Has it got wings?

<p>Activity 2: Bingo!</p>	<p>Realizaremos un bingo con lenguaje de signos (<i>ANEXO 2</i>). Todos los animales y sus signos estarán disponibles en la pizarra digital para que los alumnos puedan verlos en todo momento. Además, repetiré 3 veces el nombre de cada uno de los animales para que no haya equivocaciones.</p>
----------------------------------	---

<p>SESIÓN 3.</p> <p>Birds</p> 	
<p>Warm up: video explanation on birds.</p>	<p>Para comenzar, los alumnos visualizarían un video explicativo sobre las aves y sus características. En el siguiente enlace disponemos de dicho video:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=2pVKqxvqC4M</p>

<p>Activity 1: Be creative!</p>	<p>Elaboración de un mapa conceptual todos juntos, alumnos y maestra, donde escribiríamos nombres de diferentes aves, de qué se alimentan, dónde viven, cómo nacen... hasta completarlo. Por último, los alumnos crearán un dibujo cada uno, que acompañe al nombre, lugar... por ejemplo, si es una gallina irá acompañado de un dibujo de una gallina elaborado por uno de los alumnos. A cada alumno se le asignará un dibujo. Al finalizar, el mapa conceptual se colgará en la clase para que puedan ver el trabajo que han realizado.</p>
--	---

<p>SESIÓN 4.</p> <p>Reptiles</p> 	
<p>Warm up: pictures and characteristics.</p>	<p>Para comenzar, en la pizarra habrá una serie de fotos colgadas sobre muchos anfibios y juntos, concretaremos las características de este grupo.</p>

<p>Activity 1: Guess the animal.</p>	<p>Dividimos a los estudiantes en equipos. Un alumno de cada equipo tendrá que explicar el animal que le ha tocado haciendo mímica o describiéndolo con palabras (tamaño, color, tipos de animal, etc.). Los demás miembros del equipo tendrán que adivinarlo.</p>
<p>Activity 2: Draw your animal.</p>	<p>Con los grupos de la actividad anterior, cada uno deberá elegir un animal dentro del grupo de los reptiles, realizar un dibujo y escribir las características de dicho animal. Después se enseñarán al resto de la clase.</p>

SESIÓN 5.
Amphibians



<p>Warm up: video explanation on amphibians.</p>	<p>Para comenzar, los alumnos visualizarían un video explicativo sobre los animales mamíferos y sus características. En el siguiente enlace disponemos de dicho video: https://www.youtube.com/watch?v=UYeMXmT8ZKA</p>
---	--

Activity 1: Cutting out.

Power point (*ANEXO 3*) con las características básicas de los anfibios, así como diferentes imágenes de animales de este grupo. A continuación, los alumnos en grupos de 5 dispondrán de una revista en la cual deberán buscar anfibios, recortarlos y almacenarlos. Después de este proceso deberán diseñar una cartulina con las imágenes y las características de dichos anfibios con una mano atada a la espalda, es decir, deberán realizarlo solo con una mano.

Si tienen alguna duda podrán consultar el diccionario o a la maestra.

SESIÓN 6.

Fish



Warm up: pictures and characteristics.

Para comenzar, en la pizarra habrá una serie de fotos colgadas sobre muchos anfibios y juntos, concretaremos las características de este grupo.

Activity 1: The rainbow fish book.

The rainbow fish book, una historia sobre la aceptación social. Lo leeremos juntos en clase, trabajaremos el vocabulario, el significado profundo de la historia y los valores que nos ha transmitido.

En el siguiente enlace podremos encontrar el libro en versión online:

<https://es.slideshare.net/hdob/therainbowfish-story-pp>

Activity 2: Think and colour.

Para finalizar, los alumnos realizarán dos fichas (*ANEXO 4*) sobre el libro que hemos trabajado. Una de ellas, la rellenarán utilizando su creatividad y se expondrán en la clase. La otra, deberán, únicamente, utilizar los conocimientos previos para poder completarla.

SESIÓN 7.

FINAL TASK.



Activity 1: Draw the best cartoon strip!

Crear un pequeño comic donde los protagonistas sean un grupo de animales (al menos 3 de diferentes especies, aves, reptiles o mamíferos...) y donde haya un problema en el que uno de los animales esté discriminado de alguna forma y los alumnos tengan que resolver el problema.

Para realizarlo deberán dividirse en grupos de 5.

Al finalizar el comic, cada grupo lo expondrá delante de los demás. Por último, se colocarán en la clase para que puedan ver su trabajo y les sirva de motivación para los contenidos futuros.

Activity 2: Criteria to assess yourself!

Los alumnos dispondrán de una hoja de autoevaluación (*ANEXO 5*) y deberán rellenarla.

5.3. Evaluación

La evaluación de esta unidad didáctica también está basada en la metodología CLIL, y, por tanto, la herramienta más eficaz para realizar la evaluación será a través de la observación exhaustiva durante todo el proceso.

Para que la observación sea más sencilla y las anotaciones más exactas, he creado una rúbrica (*ANEXO 6*) para apuntar diariamente, como han trabajado los alumnos y poder utilizarlo para la evaluación final. La evaluación será individualizada a pesar de que la mayoría de los trabajos sean conjuntos. Además, he creado también una hoja de autoevaluación, para que ellos mismos puedan evaluar su trabajo.

Como último método evaluador, tomaré la tarea de la FT, donde evaluaré la originalidad (donde uno de los personajes debe vivir una situación de desigualdad) de la historia del comic, así como las breves presentaciones del mismo (producción oral, vocabulario y pronunciación).

6. CONCLUSIONES

A través de la realización de este trabajo, y con la lectura de diferentes libros, artículos o revistas, he aprendido cosas realmente interesantes y que antes desconocía, como, por ejemplo, la metodología CLIL, la cual implementaré en mi futuro laboral. Por tanto, la realización de este trabajo ha influido positivamente en mí, aunque haya sido un reto, ya que nunca había elaborado un trabajo de esta importancia y dificultad.

A veces, en los centros educativos, solo importan los conceptos y no la forma de enseñarlos, por eso he diseñado este trabajo, donde uno de los pilares fundamentales ha sido la inclusión educativa. No solo hay que formar a los alumnos en materia, sino en valores para su futuro. Todo esto ha ido acompañado del bilingüismo, que cada vez es más importante en las aulas. El inglés es cada vez más importante para el futuro de los alumnos, y por esa razón, todos los centros educativos deberían plantearse la posibilidad de implantar programas bilingües.

Uno de los inconvenientes de este año, debido al COVID-19, ha sido la imposibilidad de poner en práctica esta propuesta de intervención. Me hubiera gustado, ya que hubiera recogido resultados y podría haberlos analizado para cambiar o mejorar aspectos que no funcionaran correctamente. Aun así, tengo la esperanza de poder ponerlos en práctica en un futuro cercano.

Un buen maestro, además de enseñar conceptos, enseña valores, y para mí, es igual de importante lo primero que lo segundo.

“Donde hay educación, no hay distinción de clases” Fernando Sabater.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (2001). Escuelas inclusivas: aprender de la diferencia, *Cuadernos de Pedagogía*, 44-4.

Ainscow, M. (2003). Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. *Las respuestas a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva*, 19-36.

Aragón, M. M. (2007). Las ciencias experimentales y la enseñanza bilingüe. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 152-175.

Bermúdez Jiménez, J. R., y Fandiño Parra, Y.J. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo, *Revista de la Universidad de La Salle*, (59), 99-124.

Churches, A. (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. *Eduteka*, 11, 1-13. <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital> (Recuperado el 02 de Junio de 2020)

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and Language Integrated Learning*. Ernst Klett Sprachen.

Echeita, G Y Duk, C (2008). Inclusión educativa. *Revista electrónica iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación*.

García León, D. L. y García León J. E. (2014). Educación bilingüe y pluralidad, reflexiones en torno de la interculturalidad crítica. *Cuadernos de lingüística hispánica*, 49-65.

Genís, M. (2014). Implicaciones del Bilingüismo. *Problemas actuales de la filología en el espacio hispano-ruso del conocimiento: actas del I Congreso Internacional, 22-24 de septiembre de 2011, Universidad Federal del Sur, Rostov del Don, Rusia*, 513-521. Editorial Universidad de Cádiz.

Jiménez Martínez, Y. y Mateo, J. M. (2011). Implementación de la educación bilingüe en el sistema educativo español: hacia una educación de calidad europea. *Revista de psicología y educación*, 6, 153-172.

Madrid, D. (2005). *Desarrollo del bilingüismo y plurilingüismo en Andalucía*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada.

Madrid, D. (2005). Bilingual and Plurilingual Education in the European and Andalusian Context. *International Journal of Learning*, 12(4), 177-186.

Martínez Domínguez, B (2011). Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25 (1), 165-183.

Meyer, O. (2010). Towards quality CLIL: successful planning and teaching strategies. *PULSO. Revista de Educación*, (33), 11-29.

Roldán Villalobos, H. (2011). Promoción del bilingüismo mediante la inclusión del inglés en un modelo pedagógico enfocado hacia el aprendizaje autónomo. *Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 2(2), 111-127.

Signoret Dorcasberro, A. (2003). Bilingüismo y cognición: ¿cuándo iniciar el bilingüismo en el aula? *Perfiles educativos*, 25(102), 6-21.

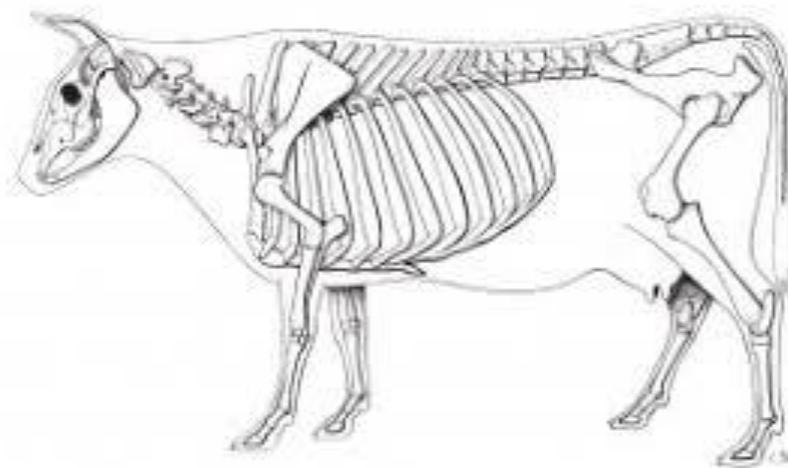
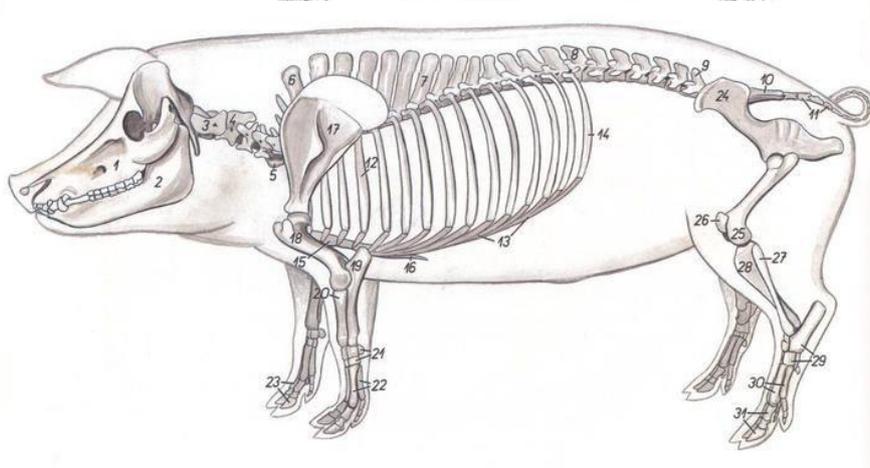
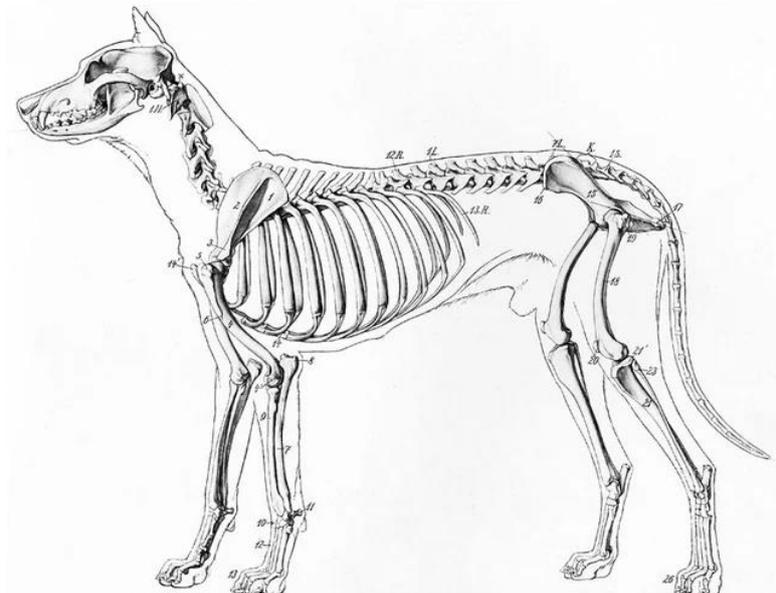
Suárez, M. L. (2005). *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE): una de las claves para la convergencia europea*. Universidad de Deusto.

Torres, R. M. (2000). *Una década de educación para todos: la tarea pendiente*. UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.

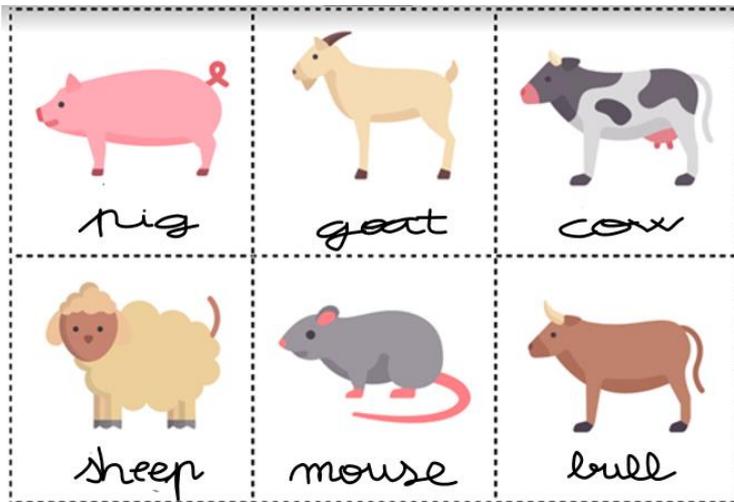
Villalba, N. L., y Martínez, A. G. (2014). Estilos de aprendizaje de segundas lenguas y formación bilingüe consecutiva en educación primaria, secundaria y superior: hacia un estado del arte. *Lenguaje*, 42(2), 291-314.

8. ANEXOS

8.1. Anexo 1: Dibujos de esqueletos de animales.



8.2. Anexo 2: Bingo.



GOAT



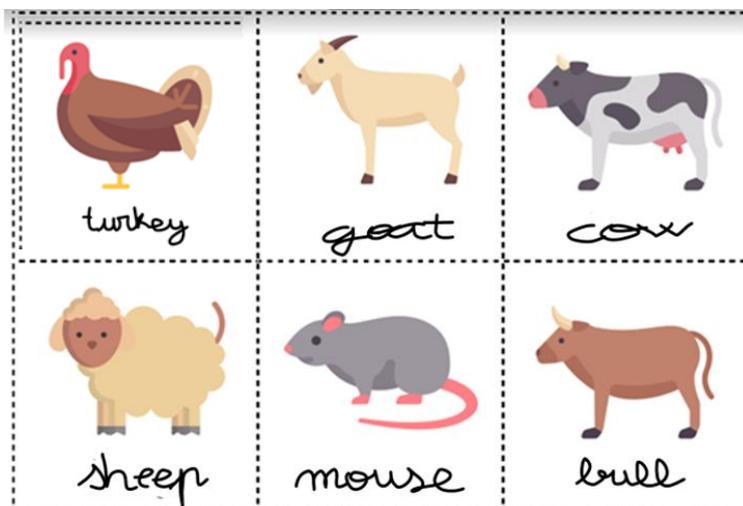
BIRD



PIG



TURKEY



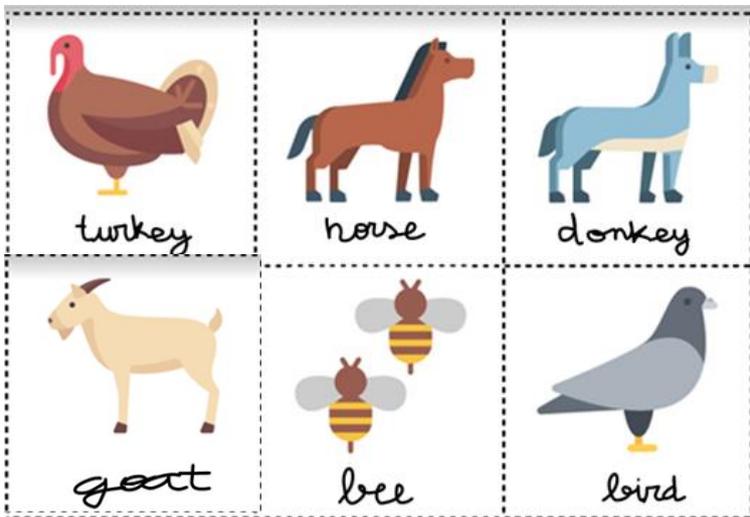
DONKEY



HORSE



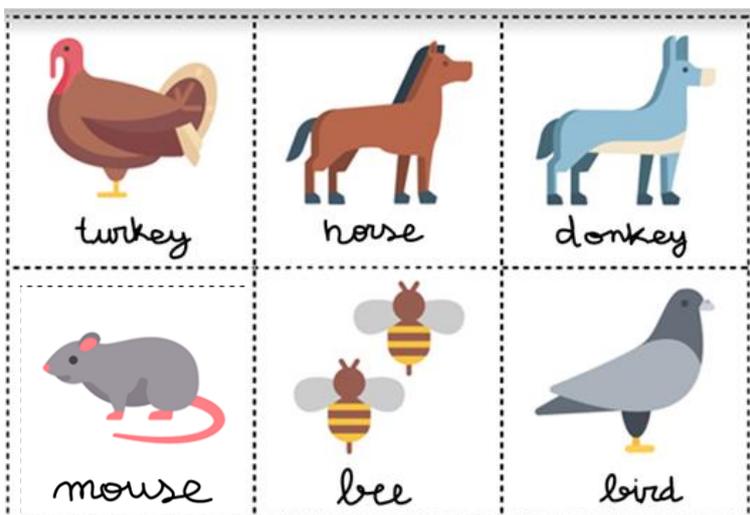
SHEEP



BULL

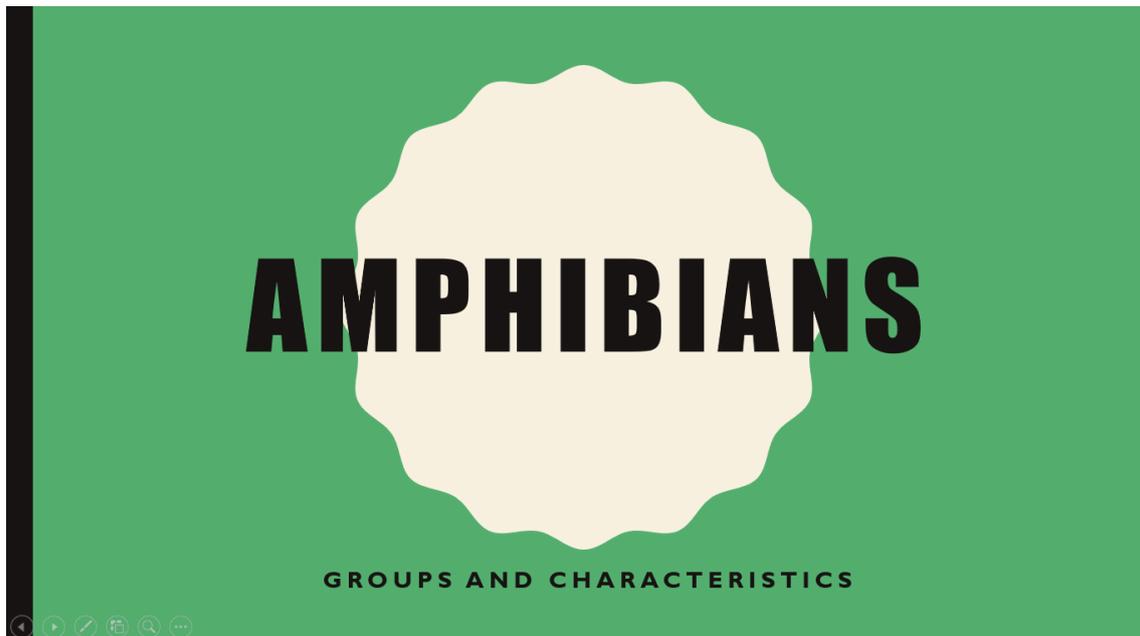


BEE



COW

8.3. Anexo 3: Power point amphibians.



CHARACTERISTICS

1. Amphibians have **MOIST, SMOOTH SKIN** (no hair or fur)
2. They have **4 LEGS** and no fins
3. They are **COLD-BLOODED**.
4. When they are adults they have **PULMONARY RESPIRATION**. When they are larvae they breathe through gills.
5. They are **CARNIVORES**. They feed on insects
6. They are **OVIPAROUS**.
7. They become adults through **METAMORPHOSIS**

LIFE CYCLE OF A FROG

adult frog

tadpole frog

eggs

embryo

tadpole

start of pulmonary breathing

front legs break through

TAILLESS AMPHIBIANS

FROG



TOAD



TAILED AMPHIBIANS

SALAMANDER

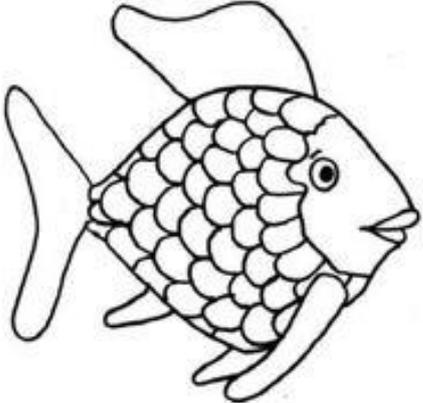


NEWT



8.4. Anexo 4: Fichas 'the rainbow fish'.

The Rainbow Fish



I can share my _____
_____.

Sharing makes me feel
_____.

Name: _____

character traits

HOW WAS THE RAINBOW FISH AT THE BEGINNING OF THE STORY?

CHOOSE FOUR WORDS.



FRIENDLY

SELFISH

GENEROUS

RUDE

SAD

KIND

PROUD

JOYFULL

8.5. Anexo 5: Ficha de autoevaluación.

1= not at all

2= no good

3= more or less

4= almost perfect

5= brilliant

	1	2	3	4	5
I know the difference between vertebrate and invertebrate animals					
I can easily distinguish which animals are mammals					
I can easily distinguish which animals are birds					
I can easily distinguish which animals are amphibians					
I can easily distinguish which animals are reptiles					
I can easily distinguish which animals are fish					
I have verified the difficulty of some activities by depriving ourselves of any of the senses					
I have worked well in a group					
I have understood that we are all equal and we must not make differences or exclude anyone					
I have enjoyed this teaching unit and have learned many new things					

8.6. Anexo 6: Rúbrica de seguimiento para el maestro.

Alumno:

Fecha:

	1	2	3	4
Participa activamente en las actividades propuestas				
No se distrae ni distrae a sus compañeros				
Tiene un buen trato hacia sus compañeros, es respetuoso				
Ha logrado aprender los contenidos propuestos en la sesión				